

## BENDRIEJI UGDYMO KLAUSIMAI

### Glotoedukologinės paradigmos pagrindinės dimensijos

**Vytautas Šernas**

Profesorius habilituotas socialinių mokslų (edukologijos) daktaras  
Vytauto Didžiojo universiteto Edukologijos katedra  
K. Donelaičio g. 52–303, LT-3000 Kaunas  
Tel. (837) 32 35 91

#### 1. Glotoedukologinės paradigmos aktualumas

Europos Tarybos Dabartinių kalbų centras iškėlė uždavinį, kad „kiekvienas europietis galėtų susikalbėti trimis kalbomis“ (Skapienė, 1999, p. 6). Norint patenkinamai išmokyti vieną svetimąją kalbą pagal dabartinius Lietuvos gyventojų poreikius, reikia maždaug vieno mokslo metų (vien tik jos mokantis), o dviejų kalbų – dvejų metų. Vadinasi, skiriant dvejus mokslo metus svetimųjų kalbų mokymuisi, neišvengiamai nukentėtų bendroji abiturientų erudicija, atskirų dalykų įsisavinimo gilumas. Lietuvos vidurinių mokyklų abiturientų rengimo standartai nebeatitiktų atitinkamų Europos standartų. Abiturientams užsidarytų keliai į kitų šalių aukštąsias mokyklas.

Išeitis viena: *iš esmės tobulinti kalbų mokymo(-si) generalinę strategiją ir taktiką*. Didžiosios valstybės (JAV, Anglija, Vokietija, Prancūzija, Rusija) suinteresuotos, kad mažųjų šalių piliečiai mokėtų jų kalbas. Jie konkrečios mažos valstybės strateginių kalbų mokymo(-si) problemų nesprendžia ir vargu ar spręs.

**Straipsnio problema** – strateginių koordinuoto, integruoto kelių kalbų mokymo(-si) gairių projektavimas, apibrėžiant pagrindines strategines šio proceso dimensijas.

**Tyrimo objektas** – kalbų ir kultūrų sąveikos besimokančiųjų psichikoje procesas.

**Tyrimo hipotezė** – besimokančiųjų kelių kalbų psichikoje turėtų formuotis koordinuota, suderinta, integruota, diferencijuota grynoji daugiakalbystė.

**Tyrimo metodai**: metaanalizė, savistaba, masiniai pedagogų ir besimokančiųjų kelių kalbų tyrimai (anketavimas, interviu, ekspertai ir pan.), eksperimentai ir statistiniai metodai.

**Straipsnio tikslas** – pasaulinės kalbų mokymo(-si) patirties pagrindu padėti šalies švietimo strategams, kalbų mokytojams, dėstytojams suvokti grynosios daugiakalbystės esmę, jos projektavimo svarbiausias dimensijas.

**Pastaba**: *dimensijos* (lot. *dimensio*, angl. *dimension* – matmuo, apimtis, dydis) šiuo atveju: kelių kalbų koordinuoto mokymo(-si) (*plurilingual education*) pagrindiniai glotoedukologinės paradigmos strateginiai postulatai siekiant grynosios, koordinuotos daugiakalbystės.

**Straipsnis aktualus** liuanistams ir svetimųjų kalbų pedagogams, tėvams ir jų vaikams. Pastariesiems todėl, kad užsienio kalbų valstybinio egzamino abiturientams įvedimas neišvengiamai palies juos finansiškai, didės mokinių namų darbų krūvis ir kt.

## **2. Kelių kalbų koordinuoto mokymo(-si) problema ir jos sprendimo sudėtingumas**

Kalbų mokymasis – slėpiningas, superindividualus, integruotas procesas. Čia susipina besimokančiojo išoriniai ir vidiniai veiksniai. Tai: a) pedagogo erudicija, veikla, nuostatos, turinys (*curriculum*), vadovėliai ir aplinka; b) kalbų ir kultūrų, besimokančiojo erudicijos, jo filologinės, kultūrinės ir gyvenimo patirties sąveika psichikoje; vyraujanti individo sąmonėje vidinė kalba; intraverbalinės asociatyvinės atskirų kalbų, kurias moka ar kurių mokosi individas, sistemos; jo poreikiai, interesai, motyvai ir sąmoningos (*attitude*) bei pasąmonės (*set*) nuostatos. Ignoruoti šiuos veiksnius – reiškia formuoti individo mišriąją daugiakalbystę, kai gimtoji (Lm) ir svetimosios (L1, L2) kalbos tampa netaisyklingos, gerokai pasunkėja atskirų kalbų mokymasis. Mat gimtosios ir svetimųjų kalbų pedagogų veikla lieka nekoordinuojama.

Problemos sudėtingumas kurti įvairius kalbų mokymo(-si) modelius kaip strategines kryptis, kurias atskirai pagrindė psichologai, lingvistai, kalbų didaktai ar psicholingvistai (žr. Šernas, 2002, p. 54–105). Iš čia tiesioginis, natūralusis, vertiminis gramatinis, sąmoningas gretinamasis, audiovizualinis, audiolingvistinis, komunikacinis, kognityvusis, genetinis, sugestopedinis, hipnopedinis, kombinuotasis ir kt. kalbų mokymo(-si) modeliai (plačiau žr. Larsen-Freeman, 1986; Jacikevičius, 1970; Šernas, 2002; Капитонова, Щукін, 1979; Основные направления ..., 1972 ir kt.). Kalbų mokymo(-si) modelių skirtingumą ir tapatumų analizė –

atskiro darbo užduotis. Pateiksime dviejų, pasaulyje garsių modelių: audiolingvistinio (*Fundamental Skills Method*) ir kognityviojo (*Cognitive-Code Learning*) glotoedukologinio, arba globaliojo individualiojo, modelio lyginamąją postulatų suvestinę (1 lentelė).

Glotoedukologinis modelis pagrįstas šio straipsnio autoriaus, jo doktorantų ir bendraminčių: Giedrės Stunžėnienės, Svetlanos Statkevičienės, Aldonos Ramoškienės, Kazimiero Simanonio, Vidos Škudienės, Jono Paužos, Beatos Miniotienės, Jolitos Šliogerienės, Ingridos Žindžiuvienės, Vytauto Albino Januškevičiaus, Almos Stasiulevičiūtės, Edmundo Narbuto, Nemiros Mačianskienės ir kitų tyrimais. Glotoedukologinės krypties mintys gyvos Berlyno Humboldto ir Poznanės, Maskvos M. Torezo ir Tartu, Tbilisio bei kitų šalių universitetuose, švietimo koncepcijose, paskirų mokslininkų tyrimuose.

Teorinis *audiolingvistinio modelio* pagrindas – struktūrinė lingvistika, bihevioristinė psichologija ir audiolingvistinė (*Audio-lingual Habit Theory*) įgūdžių teorija. *Kognityviojo mokymo kodo esmė* – transformacinė lingvistika, bihevioristinė psichologija ir sąmoningo kalbos mokymo(si) koncepcija.

*Glotoedukologinio, arba globaliojo individualiojo, modelio* pagrindą sudaro lyginamoji, funkcinė ir lygių (Benveniste, 1966) lingvistikos srovės. Lyginamoji lingvistika leidžia sukurti kryptingas pratimų sistemas vadovėliuose ir mokomuosiose priemonėse pagal, tarkim, lietuviui kylančius sunkumus, poreikius, kontaktuojančių jo psichikoje kalbų tapatumus ir skirtumus. Glotoedukologinio modelio pradžios pozicija – gimtoji lietuvių, kaip viena iš seniausių indoeuropiečių kalbų, nes šia kalba yra susiformavusi individo psichikoje sąvokų sistema, paprastai vyrauja lotyniškoji abėcėlė, nemažas procentas giminių ar tarptautinių žodžių. Tačiau pažymėtina, kad lietuvių kalbos struktūroje vyrauja veiksmožinės formos, o, pvz., anglų – daiktavardinės, ir pan.

1 lentelė. Lyginamoji kalbų mokymo(-si) strateginių modelių, kryptių, postulatų suvestinė

Audiolingvistinis modelis	Kognityvinis mokymo kodas	Glotoedukologinis, arba globalusis individualusis, modelis
Mokslinės teorijos, kuriomis pagrįsti šie strateginiai modeliai		
Struktūrinė lingvistika	Transformacinė lingvistika	Lyginamoji ir kalbų lygių lingvistika. Funkcionalioji lingvistika
Bihevioristinė psichologija	Bihevioristinė psichologija	Daugiakalbystės psichologija Pedagoginė ir psichologinė veiklos išmokymo teorija
<i>Audio-lingual Habit Theory</i> (audiolingvistinė įgūdžių teorija)	Sąmoningo kalbos mokymosi koncepcija	Glotoedukologija. Pradžios pozicija – gimtoji kalba, jos sąvokos, struktūros ir mokymosi patirtis
Kategoriniai teiginiai, postulatai		
<i>Modeliavimas</i> , kalbinės veiklos automatizavimas	Kūrybinis modeliavimas, sąmoningas modelių taikymas	Kūrybinis-euristinis modelių taikymas, sąmonės ir pasąmonės sąveikos derinys
<i>Žodinis pirmumas</i> – dėsnis visam svetimosios kalbos mokymuisi	Integruotas, nuolatinis visų kalbinės veiklos lygių mokymasis	Žodinis pirmumas (10–50 pamokų). Toliau įvairių kalbos lygių integravimas
Filologinės ir kultūrinės patirties ignoravimas	Filologinės ir kultūrinės patirties ignoravimas	Transpozicijos aktyvus taikymas. Interferencijos reiškinii apribojimas
<i>Pagrindas</i> – girdimoji atmintis	Regimoji atmintis	Visų atminties rūšių nuolatinis taikymas
Mąstymo, vaizduotės ir kitų prigimtinių galių ugdymo ignoravimas	Maksimali prasminė atminties apkrova, intensyvi akiračio plėtra	Kryptinga, sisteminga prigimtinių galių ir akiračio plėtra
Stichinė dvikalbystė	Stichinė, mišrioji dvikalbystė, be atžvalgos į kalbų sąveiką individo psichikoje, nesiekiant apriboti interferencijos	Koordinuota grynoji dvikalbystė
Sąmoningos palankios ( <i>attitude</i> ) nuostatos kalbai, jos mokymuisi formavimas	Sąmoningos palankios ( <i>attitude</i> ) nuostatos kalbai, jos mokymuisi formavimas	Sąmoningas ( <i>attitude</i> ) ir nesąmoningas ( <i>set</i> ) nuostatos kalbai, jos mokymuisi formavimas
<i>Vyraujantis mokymo metodas</i> – induktyvus	Deduktyvus kalbinės medžiagos pateikimas	Deduktyvus, induktyvus, deduktyviai induktyvus naujos medžiagos pateikimas
<i>Metodai</i> : analogija ir <i>Drill</i> (kalimas)	Sąmoningas sugretinimas svarbiau nei <i>Drill</i> (kalimas)	Projektavimas. Orientavimas į kalbinės veiklos mokymosi visumą (Geštalto psichologija)
<i>Kalbos mokymo sistemos centras</i> : kalbos modeliai, įgūdžių formavimas	Pedagogo veikla, pratimų sistema. Kūrybinis modelių taikymas	Mokynys, jo vyraujanti vidinė kalba, jo <i>self-corrected</i> mokantis svetimosios kalbos
<i>Atžvalga</i> tik į pavienius didaktikos principus ir taisykles, ignoruojant didaktikos ir kalbų mokymo principų sistemas, pedagoginių ir kt. mokslų naujoves	Atžvalga tik į pavienius didaktikos principus, ignoruojant specifinius kalbų mokymosi principus	Atžvalga į įvairių rangų (didaktikos, lingvodidaktikos, atskirų kalbų didaktikos) principus, įvairių mokslų laimėjimus, aktualius glotoedukologijai
<i>Pagrindas</i> – struktūriniai modeliai	Struktūriniai kalbos modeliai	Individo <i>kalbinė veikla</i>

Glotoedukologinio modeli pagrindas – daugiakalbystės psichologija, orientuojanti pedagogą siekti formuoti grynąją, o ne mišriąją (Илешова, 1958), koordinuotąją, o ne subordinuotąją (Erwin, Osgood, 1954), tvarkingąją, atsisakant netvarkingosios (Geissler, 1938), organinę, atsisakant neorganinės (Weinreich, 1968), daugiakalbystę.

Kiekvienas iš šių trijų modelių turi tapačius ar skirtingus kalbų ugdymo strategijos postulatus (žr. 1 lentelę). Audiolingvistiniam modeliui būdinga: kalbinės veiklos modeliavimas, jos automatizavimas (*Drill*), žodinis pirmumas kaip dėsni mokant svetimosios kalbos bet kurio etapu; filologinės ir kultūrinės bei individo erudicijos, jo gyvenimo patirties ignoravimas. Kalbos mokymo(-si) pagrindas – girdimoji atmintis; sąmoningos palankios nuostatos (*attitude*) kalbai, jos mokymuisi formavimas; stichinė daugiakalbystė. Vyraujantis kalbos ugdymo metodas – induktyvusis, analogijos. Individo psichinės galios ribotai ugdomos, autonominio kalbų mokymosi patirtis nekaupiama, ji pedagogo neformuojama.

D. Larsen-Freeman (1986, p. 39) nurodo dar ir šiuos audiolingvistinio svetimosios kalbos mokymo(-si) modelio požymius: 1) gimtoji ir svetimoji kalbos turi skirtingas lingvistines sistemas, todėl jos neturi būti gretinamos; pagrindinis kalbos mokytojo vaidmuo – sukurti svetimosios kalbos modelį. Vadinasi, svetimosios kalbos turi būti mokoma kaip atskiros dalyko, be ryšio su kitomis kalbomis, kontaktuojančiomis individo psichikoje; 2) kalbos mokymasis – tai šios kalbos įgūdžių formavimo procesas. Kuo dažniau atskiros struktūros, formos pasikartoja, tuo stipresni susiformuoja jų vartojimo įgūdžiai. Todėl kita išvada: kalbų mokymasis yra mechaniškas procesas, į kurį neįtrauktas individo filologinis mąstymas, gyva jo mintis; 3) svetimosios kalbos mokymas turi būti panašus į gimtosios kalbos. Išmokti gimtosios kalbos, taisyklių nereikia. Jos bus suprantamos iš

pavyzdžių. Išvada – reikia perkrauti besimokančiojo atmintį pavyzdžiais, nesiekiant patirties, šių reiškinių apibendrinimo. Vadinasi, klydo Sokratas, Platonas, Aristotelis, Locke, Decartes ir kiti, rekomenduodami indukcinis ar dedukcinis pažinimo, suvokimo, mūsų atvejų, kalbinės medžiagos sisteminimo, jos įsisavinimo metodus.

Kognityviojo kodo pagrindiniai postulatai: kūrybinis modeliavimas, sąmoningas modelių vartojimas; integruotas, nuolatinis visų kalbos lygių mokymasis. Tačiau ką daryti, jei besimokančiam aktualu, tarkime, išmokti vien šnekamąją kalbą!.. Kaip tada? Toliau: filologinės ir kultūrinės individo patirties ignoravimas; vyraujanti regimoji atmintis; maksimali pažintinė veikla; stichinė daugiakalbystė; tik sąmoningos palankios nuostatos (*attitude*) mokytis šios kalbos formavimas; deduktyvus kalbinės medžiagos Peteikimas (o ką daryti tiems besimokantiems, kurių filologiniam mąstymui būdingiausia indukcija?!); sąmoningas sugretinimas svarbiau nei Drill. Ir šis, pasaulyje populiariausias modelis, kaip matome, teoriškai ribotas, nors skirtas įvairių pasaulio šalių mokykloms. Jis ignoruoja mokinių, jų gimtosios kalbos ypatumus, neorientuoja pedagogų pasinaudoti transpozicijos galimybėmis spartinant svetimųjų kalbų išmokimą.

Panagrinėsime kai kurias glotoedukologijos paradigmos dimensijas, postulatus.

### **3. Glotoedukologinės paradigmos svarbiausia dimensija – kalbų ir kultūrų, individo patirties sąveikos teorija**

Galimybę kalbėti apie kalbų, kultūrų ir individo filologinės patirties sąveikos teoriją besimokančiojo psichikoje sudaro šios prielaidos:

- identinių elementų teorija (Thorndike, 1913, 1914, 1932; Woodworth, 1931, 1948; Олерон, 1973);

- sintetinė, integruota pedagogika (Šalkauskis, 1991; 1998, p. 5–34). S. Šalkauskio pilnatvės, subordinacijos, integracijos, sintezės principai;
- daugiakalbystės psichologija (Jacikevičius, 1970);
- glotoedukologija (Šernas, 2002; Шернас, 1976, 1977);
- kalbų ir kultūrų sąveikos individo psichikoje kolektyviniai tyrimai (Взаимодействие ..., 1971 ir kt.);
- giminiškos indoeuropiečių kalbos (*baltų*: lietuvių, latvių; *slavų*: rusų, lenkų; *germanų*: vokiečių, anglų ir kt.; *romanų*: prancūzų, ispanų), nes tik indoeuropiečių šeimos kalbų mokoma Lietuvos mokyklose. Indoeuropiečių kalbų lingvistiniai santykiai gana plačiai ir giliai išnagrinėti (Mažiulis, 1970; Zinkevičius, 1980, 1981, 1984 ir kiti).

Yra kelių kalbų mokymo kryptys: **organizuota**, kai vadovaujamas individo poreikiais, tikslais, jo filologine ir kultūrine bei gyvenimo patirtimi, besimokančiojo darbo stiliumi, jo galimybėmis, siekiant kryptingai interiorizuoti, išmokyti naują kalbinę medžiagą, išmokyti taisyklingos kalbinės veiklos. Antroji – **neorganizuota** kryptis. Mokomasi, pavyzdžiui, ignoruojant besimokančiojo filologinę, kalbinę, savarankiško kalbų mokymosi patirtį; naudojami atsitiktiniai vadovėliai ir mokomosios priemonės; neatsižvelgiama į besimokančiojo sunkumus, t. y. transpozicijos galimybes ir interferencijos reiškinius. Neatsižvelgiama į plačias individo filologinės, kultūrinės ir kt. patirties įvairiais lygiais (leksikos, funkcinės gramatikos, rašybos ir pan.) klotus, leidžiančius plačiai taikyti transpoziciją. Neorganizuotas kalbų mokymas gimdo mišriąją daugiakalbystę, organizuotas – grynąją, koordinuotąją.

Grynoji daugiakalbystė yra tada, kai individo psichikoje intraverbalinių asociacijų siste-

mos egzistuoja autonomiškai. Individo persijungimą „iš vienos kalbos į kitą galima įsivaizduoti kaip asociacinių procesų perėjimą į kitą intraverbalinių asociacijų sistemą ir jų apribojimą pastarąją“ (Jacikevičius, 1970, p. 205). Mišrioji, stichinė daugiakalbystė pasireiškia tuo, kad yra viena bendra, nediferencijuota, mišri intraverbalinių asociacijų sistema. Šiuo atveju „kiekvienas kalbos elementas turi <...> savo tiesioginį ekvivalentą kitoje kalboje. Vertimas kalbantiesiems nesudaro jokio sunkumo <...>. Gal būtų netikslu sakyti, kad žmonės, apie kuriuos kalbama, moka dvi kalbas: jie moka tik vieną. Tačiau ši kalba turi dvi raiškos formas ir vartojama tai viena, tai kita“ (Щерба, 1958, p. 48). Mišrioji kalba su dviem terminais (*langue mixte a deux termes*) sukelia stiprią Lm, L1, L2 kalbų interferenciją individo psichikoje. Gryniesiems daugiakalbiamis šis reiškinys nebūdingas. Grynoji ar mišrioji daugiakalbystė priklauso nuo šių kalbų mokymo(-si) modelių. L. Ščerba pripažįsta vienintelį mišriosios daugiakalbystės apribojimo būdą – „sąmoningą atsiribojimą nuo mokinių gimtosios kalbos“ (Щерба, 1958, p. 57). Pagal U. Weinreichą (1953, 1970), E. Haugeną (1956) galimos šios lingvistinės sąveikos rūšys individo psichikoje:

- **persijungimas**, kai lygia greta vartojamos abi kalbos;
- **interferencija**, kai tam pačiam kalbos reiškiniui apibūdinti susikerta įvairių kalbų vartojimo normos;
- **integracija**, kai nuolat bendraujant viena kalba vartojama kitos kalbos medžiaga.

Pagal šio straipsnio autorių yra ir ketvirtoji, labai svarbi Lietuvos kalbų pedagogams – **transpozicija**, kai individo sąmonėje vienos kalbos (pvz., sintaksės) struktūros atitinka antrosios kalbos analogines struktūras (pvz., vartojimas su prielinksniais ar be jų ir pan.). Individo sąmonė pagal vyraujančią vidinę kalbą, jos susikurtas savas taisykles mechaniškai perkelia at-

skirus žodžių tvarkos ar kitas struktūras į L1 ar L2 kalbas. Integracijos procesus, pagal U. Weinreichą (1958), veikia dviejų kategorijų veiksniai: a) Lm ir L1 kalbų, kaip sistemų tapačios struktūros, arba b) analoginių Lm, L1 struktūrų skirtumai.

Čikagos universiteto profesorius Ch. H. Judas neginčijamai įrodė, kad tie, kurie neigia įvairių dalykų mokymo ryšius, elgiasi nerimtai (1927, p. 473). E. Thorndike savo identiškų elementų teorija pagrindė mintį: vienos srities žinios papildo kitos srities žinias tiek, kiek jose iš dalies yra bendrų elementų. „Lotynų kalbos mokėjimas, – teigė jis, – lengvina išmokti prancūzų kalbą, nes daug lotynų kalbos žodžių yra prancūzų kalboje“ (1923, p. 268). Perkėlimas, pagal E. Thorndike minėtą teoriją, vyksta iš gimtosios kalbos į svetimąją; iš vienos svetimosios kalbos į kitą ir iš vienos kalbinės veiklos rūšies į kitą toje pačioje svetimijoje kalboje. V. Šerno atliktų tyrimų nustatyta, kad transpozicija vyksta ir iš svetimųjų kalbų į gimtąją (žr. 2 lentelę).

Kalbų sąveiką individo psichikoje patvirtina gausūs tyrimai, pateikti kolektyvinėje monografijoje „Взаимодействие языков в процессе обучения“ (1971). Šį faktą patvirtina ir autoriaus duomenys, pateikiami 3 lentelėje:

- išanalizuota 424 IV, V, VIII, IX ir XI klasių mokinių kalbų pažangumo dinamika per aštuonerius metus. Jie mokėsi miestų, rajonų centrų ir miestelių mokyklose. Duomenų analizė leidžia daryti šią išvadą: K. Pirsono tarpusavio kontaktuojančių kalbų tiriamųjų psichikoje sąryšingumo koeficientas (C) rodo, kad Lm, L1, L2 kalbų, kurias šie mokiniai mokėsi, ryšys įvairiose klasėse yra esminis arba stiprus (3 lentelė). Klaidos tikimybė 1 proc. Nežymi duomenų dispersija leidžia teigtiesant duomenų išsibarstymo dėsningumus;

- įvairių mokyklų abiturientų kalbų, kontaktuojančių jų psichikoje, savistabos duomenų analizė leidžia teigti, kad: 1) gimtosios kalbos ir L1 sąveika yra arba teigiama (74,8 proc.), arba nedaug teigiama

2 lentelė. *Kalbų, nustatytų besimokančiųjų savistabos būdu, sąveika (%)*

Sąveikos kryptys	Palanki sąveika (%)	Šiek tiek palanki sąveika (%)	Palankios sąveikos nepastebėta (%)
Gimtosios kalbos poveikis išmokti rusų kalbą (L1)	74,8	20,7	4,5
Gimtosios kalbos poveikis išmokti anglų-vokiečių-prancūzų kalbas (L2)	59,1	30,9	10,0
Rusų kalbos (L1) poveikis išmokti gimtosios kalbos	52,5	32,3	15,3
Anglų, vokiečių, prancūzų kalbų (L3) poveikis išmokti gimtosios kalbos	35,6	39,9	24,5
Rusų kalbos (L1) poveikis išmokti kitų svetimųjų kalbų	26,1	34,4	39,5

**Pastaba.** Šis tyrimas atliktas 1979–1990 metais.

3 lentelė. *Tarpusavio sąryšingumo koeficientai vertinant mokinių atsakymų kokybę (žodžiu, raštu)*

Kalbos	Lietuvių (Lm)		Rusų (L1)
	rusų (L1)	anglų, vokiečių, prancūzų (L2)	anglų, vokiečių, prancūzų (L2)
V	0,60±0,05	0,57±0,05	0,57±0,06
VIII	0,53±0,05	0,58±0,05	0,52±0,05
XI	0,60±0,05	0,64±0,05	0,51±0,05

(20,7 proc.), arba tokios sąveikos nepastebėta (4,5 proc.); 2) Lm kalbos ir L2 kalbos sąveika atitinkamai 59,1 proc., 30,9 proc. ir 10 proc.;

- kompleksinis 12 struktūrų, skirtingų lietuvių, anglų ir rusų kalbose, tyrimas V klasėje (936 sąveikos atvejai) „Sėkmadieniais nemėgstu sėdėti namie“ parodė, kad klaidų L1 ir L2 kalbose pagrindinis šaltinis buvo prielinksni nebuvimas gimtojoje kalboje ir prielinksnių būtinybė L1 ir L2 kalbose ir kt.

#### 4. Kitos glotoedukologinės paradigmos dimensijos

Glotoedukologinė koordinuoto kelių indoeuropiečių kalbų mokymosi paradigma formuojasi Lietuvoje jau daugiau kaip trisdešimt metų. Atlikta daug teorinių, empirinių tyrimų. Išsikristalizavo ir atskiros šios paradigmos dimensijos. Išryškėjo, pvz., individo psichikoje vyraujančios vidinės kalbos reikšmė formuoti grynąją daugiakalbystę; kalbinės veiklos formų ir kontaktuojančių besimokančiojo psichikoje kalbų sistemų sąryšingumas, jų tarpusavio sąlygotumas; kalbų ir kultūrų sąveikos individo psichikoje veiksmingumas; vidinių ir išorinių veiksmų mokantis kelių kalbų sąryšingumas; autonominio kalbų mokymosi pagal individualųjį darbo stilių lingvodaktiniai parametrai; sistemingo, koordinuoto pratimų sistemos pateikimo originaliuose kalbų vadovėliuose reikšmingumas, spartinant kalbų mokymąsi; žodžių tvarkos sakinyje tapatumai ar skirtingumai ir kt. Aptarsime kelis iš jų.

**Padėties grupėje tyrimas.** Tiesa konkreiti, būdinga mokiniui, jų grupei, nes kalbų mokymasis yra superindividualus. Ji būdinga grupei mokinių ar mokytojų, svetimųjų kalbų mokymosi sekai, aplinkai, naudojamiems vadovėliams ir mokymo(-si) priemonėmis, pedagogų ir besimokančiųjų sąmoningoms ar nesąmoningoms nuostatoms. Todėl pirmoji grupė dimen-

sijų – faktinės kalbų (Lm, L1, L2) mokymo(-si) būklės institucijose: šeimoje, darželiuose, vidurinėse, aukštesniosiose bei aukštosiose mokyklose, kolegijose, įvairiapusė analizė ir savianalizė. Išvada: konkretus mokinių pasirengimas iš vienos (*monolingual education*) ar visų, kontaktuojančių jų psichikoje kalbų (*plurilingual education*: Lm, L1, L2), būklė yra labai aktuali siekiant gryniosios daugiakalbystės.

Padėties klasėje ar grupėje analizė leidžia pedagogui susidaryti koordinuoto kalbų mokymo(-si) programą.

**Vidinė kalba, jos savireguliacijos galimybės.** Vidinė kalba, pagal S. Karaliūną, – „tai *a priori* susidariusios erdvės ir laiko schemas, vaizdai – prisiminimai, mentaliniai asmenų, daiktų, įvykių vaizdai, jų tarpusavio ryšių, veiksmų ir judesių schemas, intonacijų atgarsiai, vos sugaunamos žodžių užuominos, sakinių nuotrupos ir jų gramatinės struktūros šešėliai, semantiniai kompleksai, prasminiai sakinių, periodų, ištisų tekstų santirščiai ir t. t. Tai situatyvinė, predikartinė ir agramatinė kalba, tai subjektyvi, kiekvienam žmogui savita kalba“ (Karaliūnas, 1997, p. 237).

Vidinės kalbos pagrindinės savybės:

- individo vaizdų, schemų, argumentų, semantinių kompleksų „kalba sau“ ar pasirengiamoji kalba auditorijai (pradžiai, struktūra, pabaiga) stambiais blokais; ieškomi taiklesni šiai situacijai žodžiai, frazės (be klausovo, pašnekovo);
- pokalbis su savimi, nagrinėjant mintyse, o dažnai ir konkrečiomis, vyraujančiomis individo psichikoje kalbos (Lm, L1, L2) priemonėmis praeities, dabarties ar ateities reiškinius, įvykius, faktus, prisiminimus, projektus;
- dažnai vidinė kalba būna būsimojo teksto (žodžiu ar raštu) preliudija. Ypatingais atvejais ji individo sąmonėje įgauna konkrečią, tikslią minčių išraišką, bet lieka neištarta ir neužrašyta.

Jei vidinė kalba individo sąmonėje ar pasąmonėje reikšis gimosios kalbos semantiniiais kompleksais (turinys, prasmė, siekis), tai gimtoji kalba turės didesnę poveikį minčių išraiškai L1, L2 kalbomis (transpozicija, interferencija). Ir atvirkščiai: jei vidinė kalba pagal situaciją reikšis L1 ar L2 kalbų priemonėmis, tai gimtąją kalbą terš svetimybės tiek leksikos, tiek morfologijos, sintaksės ar net fonetikos požūriais.

Pasąmonės, sąmonės, vidinio nerimo ir individo energijos bei konkrečios kalbinės situacijos vienovė išreiškiama vidine kalba. Minčiai bręstant, semantiniai išraiškos kontūrai ryškėja.

Psicholingvistinė kalbinės veiklos branda Lm, L1, L2 kalbomis – begaliniai mokslinių tyrimų horizontai. „Kažkokia būklė susidaro prieš pradedant kalbėti. Ji išjudina būtinas kalbinės veiklos vidines jėgas. Subjektas, pirma nei pradės kalbėti, patiria tam tikrus bendrus pokyčius, susijusius su nuostata veikti užsibręžta kryptimi ir <...> ima kalbėti numatyta kalba. Kalbinė nuostata ir suteikia kryptį šnekos mechanizmui kuria nors kalba“ (Узнадзе, 1966, 434). Taigi grynioji

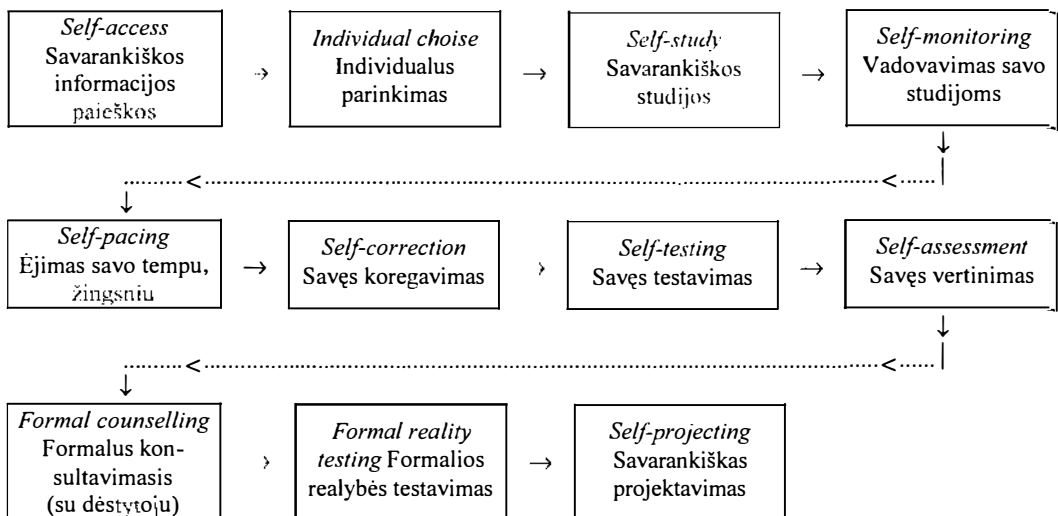
ir mišrioji dvikalbystė – tai ne kalbų mokymosi etapai, o skirtingi kalbų kontaktai individo psichikoje, glaudžiai susiję su vyraujančia individo sąmonėje ir pasąmonėje vidine kalba. Norint reguliuoti ir savireguliuoti reikia tolesnių tyrimų, nors formuoti grynąją daugiakalbystę vidinė kalba labai reikšminga.

**Vidiniai ir išoriniai veiksniai besimokančiojo sąmonėje, jų reguliavimas ir savireguliacija.** Kelių kalbų mokymo(-si) realybė yra dualistinė – vidinė ir išorinė, sąmonės ir pasąmonės lygio, paklūstanti idealizmo ar realizmo filosofinių ugdymo kryptų dėsningumams, metodams, postulatams. Besimokančiojo pasąmonėje vyksta ir išorės, intelekto, jausmų ir dvasios, interverbinių asociacijų sistemų tarp Lm, L1, L2 kalbų sąveika. Dualistinės kalbų mokymo(-si) realybės, nulemtos išorinių ir vidinių veiksnių, kūrybinė sąveika vaizduojama 4 lentelėje, iš kurios matyti, kad kalbų mokymosi procesą veikia materialioji realybė (egzogeniniai veiksniai) ir vidinė realybė (endogeniniai veiksniai). Šios dvi grupės veiksnių, jų orga-

**4 lentelė. Išoriniai ir vidiniai veiksniai, lemiantys daugiakalbystės tipą: grynąją ar mišrųją**

Egzogeniniai	Endogeniniai
1. <b>Kalbinės aplinkos veiksniai:</b> politiniai, ekonominiai, komerciniai, religiniai ir kt.	1. <b>Biologiniai veiksniai:</b> genetiniai, biocheminiai, somatiniai, centrinė nervų sistema, gabumai kalboms ir kt.
2. Valstybės, mokyklos keliama kalbų mokymosi tikslai	2. Konkretūs individo kalbų mokymosi tikslai, poreikiai, nuostatos
3. Kalbų mokymo(-si) <b>priemonių kompleksas</b> , jų parengimo, sudarymo teorinė koncepcija daugiakalbystės, kontaktuojančios individo psichikoje, kalbų požiūriu. Atžvalga į svetimųjų kalbų vadovelių kalbinės medžiagos apimtį pagal šios kalbos poreikius individui	3. Individo filologinė, kultūrinė ir gyvenimo patirtis, jo kalbų mokymosi stilius, vyraujanti vidinė kalba, kalbos jausmo susiformavimo lygmuo. Individo galimybės sąmoningai naudotis transpozicija mokantis L1 ar L2 kalbų, poreikis riboti kontaktuojančių jo psichikoje kalbų sistemų interferencijos reiškinius
4. <b>Pedagoginiai veiksniai:</b> pedagogo kompetencija, jo gebėjimai koordinuoti kalbų mokymąsi, atsižvelgti į transpozicijos galimybes, priemones, kurios apribotą interferencijos reiškinius. Kalbų mokymo modelio atitiktis keliamiems šių kalbų mokėjimo lygiams (A1 → A2 → B1 → B2 → C1 → C2), besimokančiojo darbo stiliui	4. <b>Autodidaktiniai veiksniai</b> – tai susiformavę savarankiško, racionalių kalbų mokymosi metodai, mokėjimai ir įgūdžiai
5. <b>Kiti veiksniai</b> , stimuliuojantys grynios daugiakalbystės formavimą(-si)	5. Vidinis suinteresuotumas, susidarymas sau tinkamų sąlygų kasdien bent pusvalandį sarankiškai mokytis pasirinktos (Lm, L1, L2) kalbos





Pav. Savarankiškų kryptingų Lm, L1, L2 kalbų studijų schema (pagal Šliogerienę, 2002)

niška sąveika pagrįsta straipsnyje „Idealistinio realizmo ugdymo paradigma“ (Šernas, 2002. Acta...). Išryškinsime tik lemiančius daugiakalbystės tipą veiksnius (4 lentelė).

Įvardyti išoriniai ir vidiniai veiksniai formuojant grynąją daugiakalbystę susiję su pedagogo nuostatomis, jo vadybiniais, strateginiais gebėjimais reguliuoti jų sąveiką, taip pat su besimokančiųjų nuostatomis, interesais, poreikiais, motyvais ir nuostatomis siekti savarankiškai mokytis vienos ar kitos kalbos. Išmokti savireguliacijos reikės individo asmeninių pastangų, pedagogų patarimų (žr. pav).

## Išvados ir rekomendacijos

1. Straipsnyje apžvelgta keletas grupių dimensijų, lemiančių gryniosios daugiakalbystės formavimą(-si). Koordinuotoji daugiakalbystė, kai besimokantieji taisyklingai reiškia mintis gimtąja ir svetimomis kalbomis, – pagrindinis formaliojo kalbų mokymo(-si) uždavinys.

2. Glotoedukologinės paradigmos įdiegimas susijęs su naujos glotologų kartos parengimu, originalių vadovėlių, mokomųjų priemonių su-

kūrimu. Būtinios sąlygos naujai kalbų mokymo(-si) paradigmai diegti yra: išugdyti glotologų plejadą; padaryti prieinamą Vakarų, Rytų, Pietų ir Šiaurės teorinę ir empirinę, technologinę įvairiomis kalbomis literatūrą; atsižvelgti į didžiulį visuomenės poreikį spartinti kalbų mokymo(-si) procesus ir kt.

3. Daugiakalbystės formavimo tipas (grynoji ar mišrioji) tiesiogiai priklauso nuo strateginio vienos ar kitos kalbos ugdymo modelio, gebėjimų autonomiškai mokytis vienos ar kitos kalbos pagal savo filologinę ir kultūrinę bei gyvenimo patirtį, šių gebėjimų ugdymas formaliai mokantis kelių kalbų.

4. Kiek leidžia straipsnio apimtis, glaustai panagrinėtas šios, mūsų nuomone, vienos iš svarbiausių gryniosios daugiakalbystės formavimo dimensijos:

- kalbų, kultūrų ir individo patirties, erudicijos dimensija, orientuojanti į grynąją daugiakalbystę (*causus finalis*);
- gryniosios daugiakalbystės formavimo programa sudaroma kiekvieno mokytojo, pagal realią situaciją, vyraujančią daugiakalbystės tipą: grynąją ar mišrąją. Ieškoma būdų

ir metodų besimokančiųjų kalbinei veiklai koreguoti;

- besimokančiųjų psichikoje vyraujanti vidinė kalba; savarankiškos kasdienėje veikloje atliekamos pratybos, nors trumpalaikės, siekiant įvardyti šios dienos savo veiklą, mintis, prisiminimus L1 ar L2 raiškos priemonėmis;
- vidinių ir išorinių veiksmų reguliavimas ir saviregulavimas siekiant gryniosios daugiakalbystės;

- ugdytis autonominių L1, L2 kalbų mokymo(-si) mokėjimus ir įgūdžius siekiant sąmoningai atskirti intraverbaliųjų vienos kalbos asociacijų sistemas nuo antros ar trečios.

Gryniosios daugiakalbystės formavimas einant į ES ir NATO leistų ne vien sėkmingai bendrauti su kitų tautų atstovais, bet ir padėtų išsaugoti gimtosios lietuvių kalbos grynumą, lengvintų naujų kalbų išmokimą.

## LITERATŪRA

1. Arsenian S. Bilingualism and Mental Development. A Study of Intelligence and the Social Background of Bilingual Children in New York City. New York, 1937.
2. Assagioli R. Psychosynthesis. New York, 1965.
3. Benveniste E. Probleme de linguistique générale. Paris, 1966.
4. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition. Oxford, 1985, 1991.
5. Geissler H. Zweisprachigkeit deutscher Kinder im Ausland. Stuttgart, 1938.
6. Haugen E. Bilingualism in the Americas. Alabama University. Nr. 26, 1956.
7. Jacikevičius A. Daugiakalbystės psichologija. Vilnius, 1970.
8. Judd Ch. H. Psychology of Secondary Education. Boston, 1927.
9. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Madison Avenue, New York, Hong Kong, 1986.
10. Karaliūnas S. Kalba ir visuomenė (psichologiniai ir komunikaciniai kalbos vartojimo bruožai). Vilnius, 1997.
11. Mažiulis V. Baltų ir kitų indoeuropiečių kalbų santykiai (Deklinacija). Vilnius, 1970.
12. Skapienė S. Kalbų mokymasis // Informacinis leidinys. 1999, Nr. 4(59).
13. Šernas V. Glotoedukologija. Kaunas, 2002.
14. Šernas V. Kalbų sąveika individo psichikoje – lingvodidaktikos paradigmos šerdis // Kalbų vaidmuo Europos integracijos procese. Vilnius, 2002. P. 64–75.
15. Šliogerienė J. Self-direction in Individualized Studies of a Foreign Language // Pedagogika. 2002, 53.
16. Šliogerienė J. Autonominių studijų individualizacijos lingvodidaktiniai parametrai. Disertacijos santrauka. Kaunas, 2002.
17. Thorndike E. Educational Psychology: Briefer Course. New York, 1913.
18. Zinkevičius Z. Lietuvių kalbų istorinė gramatika. D. 1, 2. Vilnius, 1980, 1981.
19. Zinkevičius Z. Lietuvių kalbos kilmė. D. 1. Vilnius, 1984.
20. Weinreich U. Language in Contact. Findings and Problems. Sixth Printing. The Hague; Paris, 1968.
21. Взаимодействие языков в процессе обучения / Под ред. В. Шярнаса. Вильнюс, 1971.
22. Капитонова Т. И., Шукин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. Москва, 1979.
23. Олерон Ж. Перенос // Экспериментальная психология / Редакторы-составители П. Фресс и Ж. Пиаже. Вып. 1У. Москва, 1973.
24. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX в. в. / Под ред. И. В. Рахманова. Москва, 1972.
25. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. Москва, 1966.
26. Церба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т. 1. Ленинград, 1958.

## DIMENSIONS OF GLOTTOEDUCOLOGY PARADIGM

**Vytautas Šernas**

### Summary

Every European citizen must strive for a communication in three languages. But as the Lithuanian experience shows in order to master a foreign language one needs at least to have one year of studies. It means that other school subject will suffer greatly and the school – leaver's erudition as well.

The only way of this situation is: it is essential to have a present strategy of learning / teaching languages developed and seek for a pure multilingualism. There are two models of meaning expression: a) a pure multilingualism when switching „from one language into another can be viewed as a transition of associative processes into another intraverbal system of associations and their restriction by the latter“ (A. Jacikevičius) and b) mixed „spontaneous, where „one element in one language system has a corresponding one in another“ (Л. Ицербя) and there only ways of meaning expression. In Lithuania the latter prevails mitigating

the language acquisition and leads to irregular usage of native and foreign languages.

Acquiring the phenomenon of interference needs 3–5 times more exercises but, unfortunately, imported textbooks and manuals lack them. As a rule the textbooks prevail in exercises dealing mostly with language material acquisition that create no difficulties for the Lithuanian student.

The improvement of language teaching / learning strategy requires new original textbooks based on the sociocultural background of Lithuanian – British cultures, philological experience of a student as well as linguadidactics of self-directed language studies, individual style of language learning taking into consideration the conditions of our republic.

In this article there are some foundations to a new scientific subject of glottoeducology named.

*Gauta 2002 09 05*

*Priimta 2003 02 10*